

## A PRÁTICA EDUCATIVA DO JONGO: MOVIMENTOS NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

THE EDUCATIONAL PRACTICE OF JONGO: MOVEMENTS IN THE EDUCATION OF YOUTH AND ADULTS

Patrícia Rufino Gomes Andrade<sup>1</sup>  
Francisco de Assis Xavier<sup>2</sup>

**Resumo:** O presente texto trata-se de um recorte dos estudos desenvolvidos entre 2017 e 2019, durante processo de pesquisa e formação do Programa de Pós-graduação de Mestrado Profissional em Educação - PPGMPE na Universidade Federal do Espírito Santo. O município escolhido para as análises foi Anchieta/ES, sendo a investigação centrada em duas instâncias: uma unidade de ensino que oferta a Educação de Jovens e Adultos (EJA) e estudos referentes ao grupo de Jongo de São Benedito Sol e Lua. Apresenta reflexões sobre enfrentamento ao racismo e as relações existentes entre os sujeitos da escola em seu convívio diário. Analisa os processos raciais na educação comunitária, inserindo o Jongo como mediador didático/pedagógico contra o silenciamento de práticas de racismos no espaço escolar, bem como alerta a percepção dos docentes e discentes para as relações étnico-raciais considerando a Lei nº 10.639/2003. Os resultados evidenciaram possibilidades de superação do silenciamento a partir de discussões que envolvam os sujeitos da comunidade uma vez que são eles mesmos frequentadores da Educação de Jovens e Adultos no município.

**Palavras-chave:** Racismo.Jongo.Comunidade.

**Abstract:** This text is an excerpt from the studies developed between 2017 and 2019, during the research and formation process of the Graduate Program of Professional Master's in Education - PPGMPE at the Federal University of Espírito Santo. The municipality chosen for the analyzes was Anchieta / ES, the research being centered in two instances: a teaching unit that offers Youth and Adult Education (EJA) and studies related to the group of Jongo de São Benedito Sol e Lua. about confronting racism and the relationships that exist between school subjects in their daily life. It analyzes the racial processes in community education, inserting Jongo as a didactic / pedagogical mediator against the silencing of racism practices in the school space, as well as alerting the perception of teachers and students to ethnic-racial relations considering Law nº 10.639 / 2003. The results showed possibilities of overcoming silencing through discussions involving the subjects of the community, since they are regulars of Youth and Adult Education in the municipality.

**Keywords:** Racism.Jongo.Community.

<sup>1</sup> Doutora em Educação - Diversidades e Práticas Inclusivas (UFES). Professora Adjunta do Departamento de Educação, Política e Sociedade (DEPS/UFES). Líder do Grupo de pesquisa CNPq Educação para Relações Étnico-Raciais Territorialidades e Novas Mídias.

<sup>2</sup> Mestre em Educação - Práticas Educativas, Diversidade e Inclusão escolar (UFES). Professor e Pedagogo da Educação Básica. Membro do grupo de pesquisa CNPq Educação para Relações Étnico-Raciais Territorialidades e Novas Mídias.

## 1. Introdução

A base da sociedade brasileira historicamente é marcada por desigualdades econômicas, sociais, políticas e culturais, e uma das questões iniciais desta pesquisa está pautada no fato de trabalharmos o processo investigativo em uma escola do campo, onde esses contextos emergem nas relações ali estabelecidas. Nesse sentido, a Educação do Campo não pode ser analisada sem que consideremos as relações étnicas e raciais que estão inseridas em seu contexto. O *lôcus* da pesquisa é a cidade de Anchieta, município localizado ao sul do Espírito Santo, a cerca de 80 quilômetros da capital Vitória. Possui uma área territorial de aproximadamente 420 quilômetros quadrados e faz divisa com as cidades de Guarapari, Alfredo Chaves, Piúma e Iconha. Originou-se de uma aldeia de índios catequizada pelos padres jesuítas e teve como primeiro nome Rerigtiba, que em Tupy significa lugar de muitas ostras.

A dissertação de Larissa de Albuquerque Silva (2016), intitulada “O Alvorço do Mangangá”, expõe o contexto histórico do município e, para tanto, estabeleceu análises sobre a população negra escravizada no período colonial e imperial e suas influências na formação da comunidade negra de São Mateus, situada na área rural do município da cidade supracitada, local em que desenvolveu sua pesquisa. Dessa forma, buscou entender a comunidade sob a perspectiva da imigração e, para isso, foram realizados levantamentos documentais como subsídios que se somam às memórias narradas pelos moradores locais, as quais remontam do processo abolicionista à atual conjuntura política municipal em relação à apropriação do Jongo<sup>3</sup>, percebido como um elemento folclórico para o fomento de um plano etnoturístico. Silva (2016) descreve a importância do processo: “Em relação ao balanço documental, é pertinente salientar que a busca por esses dados escritos foi dado por indicação de memória da própria comunidade” (p. 19).

---

<sup>3</sup> “O Jongo é uma forma de expressão afro-brasileira que integra percussão de tambores, dança coletiva e prática de magia. É praticado nos quintais das periferias urbanas e de algumas comunidades rurais do sudeste brasileiro. Acontece nas festas dos santos católicos e divindades afro-brasileiras [...]. É uma forma de louvação aos antepassados, consolidação de tradições e afirmação de identidades. Têm suas raízes nos saberes, ritos e crenças dos povos africanos, principalmente os de língua bantu.” Disponível em: [http://portal.iphan.gov.br/uploads/publicacao/Jongo\\_patrimonio\\_imaterial\\_brasileiro.pdf](http://portal.iphan.gov.br/uploads/publicacao/Jongo_patrimonio_imaterial_brasileiro.pdf). Acesso em: 12 dez. 2019.

Tal afirmativa converge ao que preceitua a metodologia de História Oral utilizada nessa investigação, privilegiando as narrativas das memórias pelos sujeitos. E segundo as pesquisas dessa autora, no período colonial, a cidade de Anchieta era conhecida por Aldeia de Iiritiba ou Reritiba (de 1569 a 1759), informação essa descoberta pela mesma ao recorrer à pesquisa realizada pela Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Sônia Missagia de Mattos, contida no artigo “A Aldeia de Iiritiba: atual cidade de Anchieta no Espírito Santo” (2009).

Conforme Silva (2016), essa referência reúne um conjunto considerável de documentos sobre aquele período, mas as informações sobre a população africana e seus descendentes são bem escassas, resultado que também se reflete em outras bibliografias sobre o mesmo estudo. Sobre isso, a autora expõe que a antropóloga Ilka Boaventura Leite denomina de “invisibilidade histórica” da população negra nas pesquisas “histórico-sociológicas”, que buscou afirmar a “ideologia do branqueamento” (LEITE, 1991, p. 14), que condiz também com a negação desses grupos étnicos por parte de pesquisadores e estudiosos no município de Anchieta, sendo possível obter dados sobre a presença de negros escravizados somente no período posterior ao aldeamento (informações escritas entre os anos de 1854 e 1879, período em que recebeu o foro de vila com o nome Villa Nova de Benevente [1759 a 1887]), como censos e alguns relatos de situações do cotidiano.

A condição do negro em Anchieta/ES segue a histórica normalização da prática escravista em todo o território brasileiro imposta pelos colonizadores e o processo de invisibilização da cultura dos escravizados e da valorização do trabalho dos jesuítas durante esse período se evidencia, fazendo com que o município seja célebre pelas suas práticas religiosas católicas e nacionalmente reconhecidas em função da colonização atribuída ao Beato José de Anchieta. Trata-se de uma representação que se sobrepõe à memória indígena e negra (Silva, 2016).

A Lei Provincial N. 6, de 12 de agosto de 1887, eleva a Vila de Benevente à condição de cidade com a designação de Anchieta, nome que foi ratificado pela Lei Estadual N. 1.307, de 30 de dezembro de 1921. Seu nome é uma homenagem a São José de Anchieta<sup>4</sup>, padre jesuíta espanhol nascido em Tenerife (Ilhas Canárias),

---

<sup>4</sup> Canonizado por meio de decreto papal no dia 3 de abril de 2014, a partir da Bula de Canonização, tornando-se São José de Anchieta.

em 1534. Viveu boa parte de sua vida na cidade de Anchieta, onde faleceu em 09 de junho de 1597 e sua obra de catequista e evangelizador desenvolveu-se principalmente na Bahia, no Rio de Janeiro, em São Paulo e no Espírito Santo.

O ano exato da fundação da cidade é incerto e alguns historiadores falam em 1561, outros em 1567 e até em 1569 (construção da Igreja), mas todos são unânimes em afirmar que o dia da fundação da cidade é 15 de agosto. Como este dia é dedicado a Nossa Senhora da Assunção, ela foi escolhida como padroeira da cidade.

Com uma abundante herança histórica, além de privilegiado por 23 belas praias, lagoas, falésias e rios adornados por um riquíssimo manguezal, o município de Anchieta/ES tem os atributos necessários a um desenvolvimento ainda maior. E as construções históricas, ainda preservadas em sua estrutura original, formam o cenário do centro urbano do lugar, proporcionando, também, um grande fomento de investimentos no segmento turístico, sobretudo aliado à modalidade religiosa.

Em relação ao turismo religioso, cabe salientar que a cidade possui o Santuário Nacional de Anchieta, complexo formado pela Igreja Matriz Nossa Senhora da Assunção, pela residência dos padres jesuítas e pelo Museu São José de Anchieta. Destaca-se, ainda, o evento anual denominado “Os passos de Anchieta”, que resgata o trecho de 100 quilômetros que era percorrido regularmente pelo jesuíta duas vezes por mês (o “caminho das 14 léguas”) entre a cidade de Anchieta e a Vila da Nossa Senhora de Vitória, na companhia dos guerreiros Temiminós, colaboradores na missão de cuidar do Colégio de São Tiago, hoje transformado no Palácio do Governo Estadual, no centro da Capital Vitória/ES.

Em 1998, essa marcha foi transformada em um evento religioso, administrada pela Associação Brasileira dos Amigos dos Passos de Anchieta (ABAPA), patrocinada pela Secretaria de Turismo do Estado e reconhecida como o “[...] primeiro roteiro cristão das Américas” (ABAPA, 2019). Segundo Silva (2016) essa caminhada fomenta outros propósitos para além da espiritualidade, uma vez que a economia do município se movimenta, sendo fator preponderante de ascensão do comércio local nessas épocas.

Em outra perspectiva, no ano de 2013 foi promulgada a Lei Municipal N. 825, que instituiu anualmente a data de 20 de novembro como o “Dia Municipal da Consciência Negra em Anchieta”, que colocou sob o encargo da administração pública de Anchieta/ES a realização de “Seminários” sobre a temática das relações étnico-raciais no combate à discriminação e ao preconceito, além de incentivar atividades afro-culturais presentes no município. Aliado a isso, a prefeitura é responsável também por realizar a “Caminhada Afrodescendente” na semana que antecede o dia 20 de novembro. Em atendimento ao que preconiza a Lei, tanto os seminários quanto a caminhada formam a “Semana Municipal de Consciência Negra”.

Essa conquista advém da luta do processo de construção de políticas afirmativas no cenário brasileiro, dentre elas o cumprimento da Lei 10.639/2003, que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História da Cultura Afro-Brasileira e Africana.

A “Caminhada Afrodescendente” inspirou-se nitidamente nos “Passos de Anchieta”, na qual a política municipal oficializa e divulga a imagem simbólica de que essa parcela da população também está alinhada aos propósitos católicos e à política econômica, que visa ao estabelecimento de uma rota étnico-turística. Isso se tornou tão evidente que, para a “II Semana” no ano seguinte, a “Caminhada” passou a ser chamada de “Passos dos Quilombolas” (SILVA, 2016).

Além dessas duas caminhadas, o município também realiza o evento “Passos dos Imigrantes” em setembro, parte integrante da festa de imigração italiana que ocorre anualmente na comunidade de Alto Pongal, estando na sua 14ª edição em 2020. Nessa corrente, a Câmara Municipal de Vereadores concede nesse período a comenda “Nonna Adélia”, instituída pela Lei municipal 1.347/2018, aos cidadãos ou entidades que se dediquem a empreender ações e projetos nessa área. A comenda é entregue no período próximo à comemoração da data instituída como o “Dia Municipal da Imigração Italiana”, em 06 de setembro de cada ano.

Segundo Silva (2016) é possível verificar na cidade marcada pelos “Passos” o fomento de uma política econômica embasada no turismo étnico-paisagístico e imobiliário. O crescimento urbano, a produção industrial de pelotização de minério e

a exploração do petróleo e gás estão associadas à mercantilização de uma memória histórica e colonial, oficializada pela estrutura político-religiosa local em virtude da manutenção e reafirmação da classe dominante. Nessa perspectiva, mais do que reforçar a etnicidade de cada cultura, os eventos se inspiraram no calendário religioso dos “Passos de Anchieta” como evento tradicional de existência pretérita.

No contexto das características mais relevantes do município até aqui destacadas, é notório o pouco espaço destinado à cultura afrodescendente, ficando explícita a consagrada naturalização da invisibilidade de sua cultura e da valorização do trabalho dos colonizadores, o que pressupõe práticas racistas em todos os setores da sociedade, dentre eles a escola, sendo esse fator a mola propulsora para instauração da pesquisa que ora socializamos, bem como a vocação turística da cidade, mas com características camponesas, uma vez que nós, os autores, somos respectivamente docente e graduado na LEC - Licenciatura em Educação do Campo na UFES e desenvolvemos atividades comunitárias coordenadas por Mestre Hudson Antunes, fundador e líder do Grupo de Jongo de São Benedito Sol e Lua.

Reconhecido como Patrimônio Cultural Afro-Brasileiro pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN) em 2005, o Jongo/Caxambu<sup>5</sup> é uma prática cultural que integra o canto, a dança circular, a percussão de tambores e prática de magia. Acontece na região Sudeste do Brasil, sendo encontrado nos quatro estados da região e consolidou-se entre os negros ainda no período de escravização, nas fazendas de café e cana de açúcar.

Compreendendo a Educação do Campo em suas múltiplas linguagens e possibilidades culturais, pensar as comunidades jogueiras e suas interlocuções nos territórios do ambiente escolar pesquisado fortalece a construção da prática cultural como mediador didático pedagógico por privilegiar a relação comunitária, dada a sua origem efetivamente camponesa.

Assim, ao trazer a questão do racismo na escola, pensamos na EJA - Educação de Jovens e Adultos - nível Fundamental II, que tem cumprido o papel de receber os sujeitos pretos e pardos, tendo em vista o acesso tardio e o cerceamento a

---

<sup>5</sup> “Os grupos que fazem parte das ações do IPHAN denominam a prática ora como Jongo, ora como Caxambu, dependendo de sua região. O IPHAN utiliza esses termos como sinônimos, pois identifica uma série de características comuns” (GUIDI, 2012, p. 19).



educação dessas pessoas. Nesse sentido, a EJA surge como possibilidade para fomentar o Patrimônio Cultural Imaterial<sup>6</sup> e possíveis conexões com as práticas pedagógicas a partir de discussões que envolvam os sujeitos da comunidade.

A condição que nos levou pensar a interlocução entre EJA e Jongo partiu da compreensão de que alguns integrantes do grupo de Jongo de São Benedito Sol e Lua estão ali inseridos, sendo a hipótese propulsora da investigação baseada nas narrativas de alguns membros do grupo, de docentes e discentes partícipes dessa modalidade de ensino. Durante o tempo da pesquisa observamos que a escola se "cala" diante das práticas racistas, até mesmo por não percebê-las. Aí nos questionamos: como podemos pensar essas questões junto com a escola?

A análise das narrativas de alunos e alunas expõe de forma flagrante a realidade normalizadora na qual as relações de poder impõem a esses sujeitos, subjetivando o notório racismo em função de sua sobrevivência social. O depoimento da aluna do 9º ano da EJA, Vitória de Jesus Santana, é esclarecedor em relação a essa situação:

Já ouvi muitas coisas, mas nem ligo mais, entende? Os meninos de lá onde moro mesmo, logo quando vim prá cá me chamavam de carvão, de capacete, por causa do meu cabelo, falavam um monte de coisas assim, mas eu nunca dei "ligança" prá isso. Porque, sei lá, pra mim é normal. Eu vivo do jeito que eu quero viver, entende? O que eu quero fazer, pego e faço (Informação oral, 31/10/2018).

Nisso, há muitas atitudes implícitas que caracterizam um tipo de discriminação cruel: o racismo velado; com roupagem diferenciada e muitas vezes disfarçado de maneira a não permitir sua real intenção ou caracterização. Por ser dissimulado, torna-o mais duro de ser combatido porque não se pode lutar contra o que aparentemente não se vê. A questão é que a maioria das vítimas dessa modalidade de racismo não o percebe, uma vez que é travestido de "brincadeira" ou porque é uma "rotina" com a qual os envolvidos já se "acostumaram". Mesmo que a vítima perceba o ocorrido, como é o caso dessa narrativa, o responsável pela ofensa não é denunciado, pois é

---

<sup>6</sup> A Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) define como patrimônio imaterial "as práticas, representações, expressões, conhecimentos e técnicas – com os instrumentos, objetos, artefatos e lugares culturais que lhes são associados – que as comunidades, os grupos e, em alguns casos os indivíduos, reconhecem como parte integrante de seu patrimônio cultural". Esta definição está de acordo com a Convenção da Unesco para a Salvaguarda do Patrimônio Cultural Imaterial, ratificada pelo Brasil em março de 2006 (IPHAN, 2014).

difícil comprovar a sua materialidade (existência de elementos físicos para caracterizar o delito). Todavia, muitas são as constatações que apontam a questão racial como discursiva e não como biológica; isto é, o preconceito é um fenômeno social que absorvemos e reproduzimos ao longo da vida da maneira como nos foi passada em nossa formação.

Ao canalizarmos essas questões para o interior dos muros da escola devemos estar atentos de que nesse espaço a intolerância não só deve ser coibida, mas entendida como algo sem sentido e prejudicial ao funcionamento da sociedade. Então, assuntos como o genocídio da juventude negra ou as dificuldades de ascensão social, bem como a percepção dos docentes e discentes às relações étnico-raciais podem ser discutidos sob a égide da Lei nº 10.639/2003, que alterou a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (LDBEN – Lei de Diretrizes e bases da Educação Nacional), para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira".

Santos (1996) e Gomes (2017) discutem a negritude entendendo que o processo de formação de subjetividades inconformistas e rebeldes consiste em recuperar a nossa capacidade de espanto e indignação, devendo ser o objetivo principal do projeto educativo emancipatório, e consideramos o ambiente escolar como fundante para essas concepções.

O suporte metodológico desse estudo se sustenta nas narrativas dos sujeitos, numa perspectiva de História Oral<sup>7</sup>, privilegiando a análise dos processos raciais na educação comunitária e metodologias de Pesquisa-ação<sup>8</sup> e Pesquisa Participante<sup>9</sup>, premissas básicas para entendimento de como se desenvolve sua construção identitária.

---

<sup>7</sup> História Oral é um conjunto de procedimentos que se inicia com a elaboração de um projeto e que continua com o estabelecimento de um grupo de pessoas a serem entrevistadas. O projeto prevê: planejamento da condução das gravações com definição de locais, tempo de duração e demais fatores ambientais; transcrição e estabelecimento de textos; conferência do produto escrito; autorização para o uso; arquivamento e, sempre que possível, a publicação dos resultados que devem, em primeiro lugar, voltar ao grupo que gerou as entrevistas.

<sup>8</sup> “[...] um tipo de pesquisa com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo” (THIOLLENT, 1985, p. 14, apud GIL, 2002, p. 55).

<sup>9</sup>[...] envolve a distinção entre ciência popular e ciência dominante. (GIL, 2002, p. 56).



## **2. Perspectivas breves sobre a trajetória das relações raciais no Brasil**

Não é de hoje que os posicionamentos ideológicos presentes na acalorada discussão das questões envolvendo o racismo e as relações raciais no Brasil dizem muito também da formação e da identidade nacionais sob o ponto de vista da História e, talvez, de como somos percebidos no cenário internacional a partir do modo como conduzimos esse processo.

A fim de se conhecer um pouco sobre a consolidação das relações raciais e sociais no enfrentamento de um dos maiores óbices ao projeto de desenvolvimento da Nação enquanto marco civilizatório minimamente aceitável, a pesquisa contextualizou acerca do que seja a escravização da população negra em nosso país e seu alijamento dos processos de melhoria da qualidade de vida e ascensão social por conta da discriminação/segregação racial que nos acompanha ao longo de nossa história.

A lei nº 1 do Brasil já mostrava a quem era destinado o projeto de Nação de nosso país, e definitivamente não era para os negros. Prescreveu em 14 de janeiro de 1837: *“São proibidos de frequentar as escolas públicas: Primeiro: pessoas que padecem de moléstias contagiosas. Segundo: os escravos e os pretos africanos, ainda que sejam livres ou libertos”*.

Avançando na linha do tempo, a Lei nº 601 de 18 de setembro de 1850, conhecida como a Lei de Terras, foi a primeira iniciativa no sentido de organizar a propriedade privada no Brasil, na verdade uma antecipação de grandes fazendeiros e políticos latifundiários que queriam impedir que negros pudessem possuir terras. *Coincidentemente* aprovada no mesmo mês e ano da Lei Eusébio de Queirós (Lei nº 581 de 04 de set de 1850), que previa o fim do tráfico negreiro. Ficou estabelecido, a partir desta data, que só poderiam adquirir terras por compra e venda ou por doação do Estado, e não seria mais permitido obter terras por meio de posse, a chamada usucapião. Já eram notórios à época, os indícios da abolição e os grandes proprietários de terra obviamente não queriam que os negros pudessem ser seus concorrentes.

A Lei do Ventre Livre, conhecida como Lei Rio Branco, foi promulgada em 28 de setembro de 1871 e determinava que os filhos de mulheres escravizadas nascidos a partir desta data ficariam livres. Na prática, as crianças cresciam escravas e permaneciam assim até que a mãe fosse liberta pela compra da carta de alforria ou pela fuga, mas não por força da lei.

A Lei nº 3.270, a Lei dos Sexagenários, também conhecida como Lei Saraiva-Cotegipe, foi promulgada em 28 de setembro de 1885. Concedia liberdade aos escravos com mais de 60 anos de idade. Beneficiou poucos escravos, pois eram raros os que atingiam esta idade com as péssimas condições em que essas pessoas viviam. Na verdade, beneficiava os proprietários, pois podiam libertar os escravos pouco produtivos, e ainda, apresentava um artigo que determinava que o escravo, ao atingir os 60 anos, deveria trabalhar por mais 03 anos, de forma gratuita, para seu proprietário.

Após 388 anos de escravização, é promulgada a Lei nº 3.353 de 13 de maio de 1888, a Lei Áurea. Nessa época a maioria dos escravizados já tinham conseguido sua liberdade por meio da fuga, da compra de alforria e dos movimentos abolicionistas negros. Foi um documento que extinguiu a escravidão no Brasil, porém uma lei constituída para acalmar os ânimos internacionais, porque o país já estava sofrendo com a pressão internacional, principalmente da Inglaterra.

Ao analisarmos os fenômenos/leis [re] produzidos no âmbito das convenções sociais no Brasil ao longo de sua história, são notórios os critérios excludentes estabelecidos pelo sistema colonial, no que tange aos direitos dos negros. A eles nada foi reservado para o período pós abolição com o intuito de mudar sua condição humana, ou desumana.

A passagem da sociedade escrava para a sociedade livre não se deu em condições ideais. Ao contrário, o negro e o mulato viram-se submergidos na economia de subsistência, nivelando-se, então, com o 'branco', que também não conseguia classificar-se socialmente, ou formando uma espécie de escória da grande cidade, vendo-se condenados à miséria social mais terrível e degradante. (FERNANDES 2007, p. 62).

O autor revela que por mais que se queira estabelecer como princípio a ideia de que a assinatura da Lei Áurea libertou o negro, a realidade que se apresentou para

esses sujeitos foi no mínimo controversa: não estavam mais sob o jugo dos senhores, mas também não lhes foi feita reparação de nenhuma espécie a fim de que se efetivasse sua inclusão na sociedade.

Muito pelo contrário, a condição de liberto também trouxe à maioria da população negra uma perspectiva nada auspiciosa, uma vez que passam a ser considerados sem função, vadios. Nessa esteira, dois anos após a abolição, é promulgada em 1890, a Lei dos vadios e capoeiras. O Código Penal – Decreto nº 847, de 11 de outubro de 1890 estabeleceu que os que perambulavam pelas ruas, sem trabalho ou residência comprovada, bem como os que estivessem jogando ou portando objetos relativos à capoeira iriam para cadeia. Não é necessário demandar muito esforço para saber qual era a cor da população carcerária daquela época, bem como a cor predominante nos presídios hoje.

Em 1968 é promulgada a Lei nº 5.465, conhecida como Lei do Boi. Preconizava que os estabelecimentos de ensino médio agrícola e as escolas superiores de Agricultura e Veterinária, mantidos pela União, deveriam reservar 50% (cinquenta por cento) de suas vagas a candidatos agricultores ou filhos destes, proprietários ou não de terras, que residissem com suas famílias na zona rural e 30% (trinta por cento) a agricultores ou filhos destes, proprietários ou não de terras, que residissem em cidades ou vilas que não possuíssem estabelecimentos de ensino médio. Obviamente que a população negra ficou de fora, uma vez que desde 1850 lhe foi negado o direito à terra.

Foram necessários 488 anos para ter uma constituição que dissesse que racismo é crime. Em 1988 nasce nossa atual Constituição, que em seu artigo 4º preconiza o repúdio ao *terrorismo* e ao *racismo*. Infelizmente na maioria das ocorrências se minimiza o racismo enquanto injúria racial e as consequências são brandas.

Fruto de décadas de lutas, na III Conferência Mundial Contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerâncias Correlatas, realizada em setembro de 2001, mais conhecida como Conferência de Durban, da qual o Brasil é signatário, o Estado reconhece que terá de promover políticas de reparação e ações afirmativas.

Assinada na segunda semana do primeiro governo do Presidente Luiz Inácio Lula da

Silva, a Lei 10.639/2003 estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira". Efetivamente um avanço na legislação, mas para quem conhece o "chão da escola" sabe que essa lei é negligenciada ou somente emerge em datas específicas durante o ano letivo, evidenciando o racismo institucional.

Trazendo várias considerações, a Portaria nº 992, de 13 de maio de 2009 institui a primeira Política Nacional de Saúde Integral da População Negra. Porém, esses sujeitos prosseguem sendo negligenciados no sistema de saúde. O racismo institucional ocorre quando um indivíduo passa mal e o médico releva os sintomas ou lhes são negados medicamentos, por acreditar que pessoas negras são mais resistentes e tolerantes à dor e ao mal-estar. Exemplos como esses são reflexo da marginalização da população negra na sociedade como um todo.

Em um país onde que se nega a existência do racismo, ter sido aprovado o Estatuto da Igualdade Racial em 20 de julho de 2010 foi um avanço incomensurável. Diz a Lei:

Art. 1º: Esta Lei institui o Estatuto da Igualdade Racial, destinado a garantir à população negra a efetivação da igualdade de oportunidades, a defesa dos direitos étnicos individuais, coletivos e difusos e o combate à discriminação e às demais formas de intolerância étnica.

Sua importância é inquestionável, porque efetivamente reconhece a desigualdade racial no Brasil, uma vez que sua elaboração seria desnecessária se vivêssemos em uma sociedade onde não existisse o racismo, como uma parcela da população apregoa.

Uma das ações afirmativas que gera infundáveis discussões e revolta no seio da sociedade sob um falso discurso meritocrata é a que trata das cotas nas universidades. A Lei 12.711 de 29 de agosto de 2012 estabelece a reserva de vagas por autodeclarados pretos, pardos e indígenas e por pessoas com deficiência, mas um setor da sociedade questiona que essas cotas deveriam somente ser para pobres e não para negros.

Ao analisarmos a legislação que trata da população negra no Brasil, não é preciso ser um especialista em direito para perceber a intencionalidade de afastamento pela

via legal dessa parcela da população das políticas públicas desde que aqui aportaram como escravizados. Com a necessidade de construção de uma ideia de nação desenvolvida, a elite branca entendeu como necessário o “clareamento” da população brasileira, através da ideologia do branqueamento racial, amplamente aceita no Brasil entre 1889 e 1914, como a solução para o problema.

Segundo tal teoria, um projeto migratório privilegiando sujeitos de cor branca solucionaria o problema racial numa perspectiva da eugenia<sup>10</sup>. Acreditavam que a raça negra iria desaparecer culturalmente e geneticamente pelo processo de miscigenação entre brancos e negros, com a prevalência final do branco, considerado como superior. Ganha configuração real nesse sentido, a ideia de que o negro deveria se espelhar no branco, que seria o ser humano ideal. Assim:

As portas do mundo dos brancos não são intransponíveis. Para atravessá-las, porém, os negros e os mulatos passam por um abrasileiramento que é, inapelavelmente, um processo sistemático de branqueamento. (FERNANDES 2007, p. 35)

Na obra *Superando o Racismo na Escola*, Ana Célia Silva corrobora no entendimento desse processo ao dizer que:

A ideologia do branqueamento se efetiva no momento em que, internalizando uma imagem negativa de si próprio e uma imagem positiva do outro, o indivíduo estigmatizado tende a se rejeitar, a não se estimar e a procurar aproximar-se em tudo do indivíduo estereotipado positivamente e dos seus valores, tidos como bons e perfeitos. (MUNANGA 2005, p. 23)

Trata-se, como se vê, de uma realidade marcada historicamente sob a perspectiva de um discurso onde a escravização e a consequente implementação de uma ideologia do branqueamento fazem parte de um projeto eurocêntrico que deu muito certo, uma vez que mascarou e ainda mascara a real condição que foi colocada a população negra no Brasil, em um processo de exclusão racial que continua agindo diretamente na produção da invisibilidade e da marginalidade dessas pessoas na

---

<sup>10</sup> “[...] é um termo criado em 1883 pelo antropólogo inglês Francis Galton (1822-1911), significando ‘bem nascido’. Galton definiu eugenia como o estudo dos agentes sob o controle social que podem melhorar ou empobrecer as qualidades raciais das futuras gerações seja física ou mentalmente. O tema é bastante controverso, particularmente após o surgimento da eugenia nazista, que veio a ser parte fundamental da ideologia de pureza racial, a qual culminou no Holocausto.” Disponível em: <<https://historiapensante.blogspot.com/2010/10/teorias-racistas-eugenia.html>> Acesso em 15 de maio de 2019.

sociedade, representadas na maioria das vezes, por indivíduos que convivem com uma realidade precária, destituídos de direitos e proteção social. Fernandes (2007) alerta que:

É preciso que se compreenda que uma sociedade nacional não pode ser homogênea e funcionar equilibradamente sob a permanência persistente de fatores de desigualdade que solapam a solidariedade nacional. Além disso, tem de evoluir para noções menos toscas e egoísticas do que vem a ser uma democracia. (FERNANDES, 2007. p. 52)

Florestan Fernandes, ao defender que uma democracia deve ser um regime político econômico, cultural e social que permite estabelecer igualdade entre todas as raças, aponta em um direcionamento político dialógico e propositivo, o ponto de referência para determinar que o Brasil não seja uma sociedade democrática e se voltarmos nossos olhares somente para as lutas de classe, estacionaremos na relação que há na luta política entre aqueles que oprimem e aqueles que são oprimidos. É necessário combinar raça e classe, para entender que o antagonismo racial só será fértil, dinâmico e gerando forças inconformistas quando ele se exprimir através de lutas de classes.

Essa consciência de que a exclusão social é gerada somente por questões de classe é obviamente cultivada no seio familiar e conseqüentemente os discursos internalizados pelos indivíduos desde a mais tenra idade ao chegar ao espaço escolar irão se relacionar com outras formas de conduta e ideologias antagônicas até então vivenciadas junto aos seus pares no circuito das relações familiares e comunitárias, podendo gerar incompreensões e conflitos.

Na escola, são confrontados muitos dos costumes advindos da família, sendo ali colocados em prática e comparados com os costumes de outros sujeitos que compõe esse espaço. Nessa perspectiva, se vivemos em uma sociedade onde o racismo é consolidado em sua pior forma, que é o racismo velado, conclui-se que essas concepções construídas historicamente aportarão na escola. E sendo essa instituição espaço de aprendizagem e construção coletiva do saber, deve abarcar também a responsabilidade de dialogar amplamente sobre essas múltiplas culturas ou entendimentos em que pese a questão do racismo como fortalecedor da exclusão institucional.



### 3. O Jongo: um aporte histórico-cultural

Jongo ou Caxambu é uma prática cultural que integra canto, dança circular percussão de tambores e prática de magia. Os escravizados trazidos para o Sudeste do Brasil têm origem, em sua maioria, da região Centro-Occidental da África, especialmente de uma ampla região conhecida como Congo-Angola

Convém destacar que esta pesquisa não tem como propósito principal ater-se ao Jongo enquanto Patrimônio Cultural Imaterial, pois o processo aqui estudado compreende a ação e interação comunitária para além da noção “apropriada” pelo Estado. Entretanto, para efeito de entender um pouco melhor os aspectos culturais que envolvem o grupo de Jongo observado como um dos *lôcus* de referência à pesquisa faz-se necessário primeiro descrever alguns aspectos históricos verificados ao longo dos estudos teóricos e trabalho de campo sobre as práticas (rituais) que expressam as agruras e os processos de enfrentamentos vivenciados por homens e mulheres durante o período da escravização no Brasil e, particularmente, no Sudeste do país.

Embora os africanos escravizados recém-chegados ao Brasil fossem de etnias distintas (Benguelas, Congos e Cabindas), pertenciam a um mesmo grande grupo linguístico cultural – o Bantu. Os negros dessa etnia, depois seus filhos e netos, nas senzalas do Sudeste brasileiro cantavam e dançavam o Jongo/Caxambu em códigos e linguagens próprios construídos na experiência do cativo, mas com um referencial comum: a África de seus ancestrais.

No período da escravização, o Jongo foi amplamente utilizado como “[...] forma de comunicação entre os negros bantu-angolezes, por meio dos pontos enigmáticos, criaram uma expressão poética e complexa de resistência, um espaço para exercitarem a sua sociabilidade em meio a situação de cativo” (BEZERRA-PEREZ, s.d., apud IOKOI, 2015, p. 10).

Percebemos facilmente essas nuances nos Pontos de Jongo (metáforas e alegorias) apresentados pelo mestre Hudson Antunes, conforme abaixo:

No tempo do cativo, o tambor já existia, quando batia na mata, jogueiro velho respondia.  
Meu patrão me botou no tronco, mandou me *chicoteá*, porque do boi de canga que morreu jogueiro velho, no meio do *café*.

Eu já mandei soltar, eu vou mandar prender, não tô aqui prá fazer roça pro boi dos outro comer.  
Quem não canta, quem não dança, o que veio fazer aqui, veio tomar gemada do ovo da juriti (Informação oral, 10/12/2018).

Segundo depoimentos de jongueiros, assim como nos trabalhos pesquisados<sup>11</sup>, caso o jongueiro não “desatasse o ponto” ao qual foi desafiado por outro, isto é, não conseguisse “decifrar o ponto”, ele entrava em transe, correndo o risco de sofrer danos.

#### **4. A EJA e o racismo**

Localizada em área urbana na cidade de Anchieta/ES, a escola *lócus* da pesquisa pertence à rede municipal de ensino, funcionando em três turnos com um total de 683 alunos, oferecendo no matutino a modalidade fundamental II com 17 turmas, 393 alunos, vespertino fundamental I, com 157 alunos e noturno EJA, com 133 alunos. 50 professores trabalham distribuídos nos três turnos.

De acordo com o Parecer N. 06/2010, em seu Art. 5º, obedecido o disposto no Art. 4º, Incisos I e VII, da Lei N. 9.394/96 (LDB) e a regra da prioridade para o atendimento da escolarização obrigatória, a idade mínima para os cursos de EJA e para a realização de exames de conclusão de EJA do Ensino Fundamental é de 15 (quinze) anos completos.

Estabelecido o marco legal referenciado no parágrafo anterior, explicitamos que a EJA na escola pesquisada atende especificamente aquelas pessoas que não completaram a etapa entre o 1º e o 9º ano do ensino regular pelos mais variados motivos, o que na prática pressupõe uma “recuperação de tempo” perdido por esse público, que ao “conseguir chegar” nesse nível de ensino, traz consigo rasuras em suas identidades talhadas ao longo de uma trajetória de vida repleta de oposições à sua condição sócio cultural, geradoras de silenciamento e normalização social, comuns a uma cultura dominante que pretende a homogeneização de comportamentos e assim uma continuidade ao processo de colonização<sup>12</sup>.

<sup>11</sup> Como Andrade (2007; 2013), Guimarães e Oliveira (2014), IPHAN (2005), Moura Júnior (2013), Rodrigues (2016), Silva (2016) Siqueira (2017), dentre outros.

<sup>12</sup> “O colonialismo é uma forma de imposição de autoridade de uma cultura sobre outra. Ele pode acontecer de forma forçada, com a utilização de poderio militar ou por outros meio como a linguagem

Processo esse que não se extinguiu com acontecimentos históricos como a “independência nacional” ou a “libertação dos escravos”. As narrativas dos alunos expõem similaridades em seus contextos, sendo comungada com os pares de jornada escolar em tom de orgulho a superação dos obstáculos estabelecidos na sociedade onde estão inseridos, porém com limite discursivo traçado por barreiras sócio-culturais impostas pela histórica marginalização social, que comprometeu sua escolaridade. Não há, salvo exceções, a associação de racismo ao insucesso escolar ou profissional, mas sim à falta de “tenacidade nas lutas” por uma vida melhor.

Não é exagero afirmar que nessa lógica, parcela significativa desses sujeitos (alunos) naturalize o racismo por acreditarem que ele é parte integrante das políticas de exclusão orquestradas pelo Estado num contexto somente de escalonamento de classes. É confusa a compreensão de que toda essa conjuntura emerge das históricas relações étnico-raciais existentes no Brasil, que privilegia grupos étnicos compostos de castas autodenominadas superiores ainda apegadas ao processo de colonização.

Relevante se faz pontuarmos que o conceito de “etnicidade” tem um significado social, e nesse sentido sujeitos com hábitos culturais diferentes consideram-se distintos de outro grupo cultural da sociedade. Diversas características podem diferenciar um grupo étnico de outro, mas as principais são a língua, estilos de roupas, religiões ou adornos, que são totalmente aprendidas, mas é habitual certo agrupamento social ser rotulado por elas, sendo senso comum de que esses sujeitos as trazem consigo de nascença. Na verdade, a etnicidade é um atributo que todos os membros de uma população possuem, e não apenas determinados segmentos desta, entretanto, está com maior frequência associada a grupos minoritários dentro de uma população. Segundo Barth (2000),

“[...] supõe-se que há agregados humanos que compartilham essencialmente uma mesma cultura e que há diferenças interligadas que distinguem cada uma dessas culturas de todas as outras. Uma vez que

---

e a arte. A dominação portuguesa no Brasil é um bom exemplo de colonialismo, assim como a colonização da África, destruição da cultura dos povos andinos e a influência da cultura americana em países subdesenvolvidos”. Disponível em: <<https://www.infoescola.com/historia/colonialismo/>> Acesso em: 22/09/2019.

cultura nada mais é do que uma maneira de descrever o comportamento humano, segue-se disso que há grupos delimitados de pessoas, ou seja, unidades étnicas que correspondem a cada cultura. (BARTH 2000, p.25).

Assim, uma cultura que ainda se comporta como colonizadora, mesmo na contemporaneidade, tende a tornar invisível ou considerar insignificante outros comportamentos que não aqueles produzidos no interior de suas singularidades. E nesse sentido, é fundamental que a amplitude das informações mediadas no espaço escolar perpassa a efetiva realidade racista, porém dissimulada, do contexto social brasileiro, que elimina oportunidades pela via do discurso baseado na meritocracia<sup>13</sup>.

## **5. O desafio do enfrentamento**

Em 2018, a SEME – Secretaria Municipal de Educação de Anchieta/ES propôs mudanças no currículo da EJA, a fim de estancar as ocorrências de evasão escolar e objetivando também inserir conteúdos que dialoguem com a realidade dos alunos, o que consequentemente pode elevar o sentimento de interesse e pertencimento para os assuntos que são ministrados durante as aulas.

Nessa nova organização, os alunos frequentam de terça a quinta feira a escola e de sexta a segunda, num modelo de Pedagogia da Alternância<sup>14</sup>, realizam atividades em casa, e os professores nesse período cumprem planejamento e traçam estratégias visando a interdisciplinaridade.

O pedagogo Severiano Machado Neto, coordenador da EJA no município, acredita que essas mudanças possam provocar deslocamentos na forma de pensar e agir dos alunos e dos professores. Entende ser fundamental que os alunos se apropriem de conhecimentos que fortalecem a sua busca por autonomia perante a sociedade. Relata que:

---

<sup>13</sup> Um modelo meritocrático é um princípio ou ideal de organização social que busca promover os indivíduos — nos diferentes espaços sociais: escola, universidade, instituições civis ou militares, trabalho, iniciativa privada, poder público, etc. — em função de seus méritos (aptidão, trabalho, esforços, competências, inteligência, virtude) e não de sua origem social (sistema de classes), de sua riqueza (reprodução social), de sua raça (branca, negra, indígena, parda) ou de suas relações individuais (fisiologismo, nepotismo ou cooptação).

<sup>14</sup> A Pedagogia da Alternância é um modelo de educação que surgiu na França entre as duas guerras mundiais do século XX, por volta de 1935. O funcionamento da alternância caracteriza-se por períodos intermitentes entre a casa e a escola. (GERKE, 2019)

[...] A maioria dos alunos são auto declarados negros. Até por que se a gente for fazer uma análise mais profunda disso, a gente já sabe que o negro não tem a mesma condição sócio-econômica do branco. Então ele fica relegado à margem, a estudar à noite, tem de trabalhar para pagar os estudos, ou ficar sem estudar para trabalhar e depois retomar os estudos. Eu tenho muito aluno aqui que não está interessado em aprender. Ele quer somente a certificação porque ele quer trabalhar. Porque com a certificação ele consegue melhorar o trabalho dele, mesmo que seja em subempregos, que é o que mais tem. Ainda mais na situação que a gente está vivendo hoje. (Informação oral, 03/08/2018).

A cultura de certificação como elemento constitutivo de degrau social insere no mercado de trabalho sujeitos despreparados para as funções que requeiram maior conhecimento formal, que sabidamente é sistematizado por uma casta dominante e ensinado nas escolas. Assim, esses estudantes conseguirão, salvo exceções, assumir cargos e funções subalternas e a contrapartida a esse *status quo* pode ser a mudança de postura nas relações existentes entre professor e aluno no espaço escolar, onde esses sujeitos sejam orientados sobre a importância de se qualificarem, mesmo que pela via de um currículo que lhes é imposto, para oportunamente subverte-lo, uma vez que combater o que não se conhece é bem mais complexo.

Nessa linha de pensamento, o aluno deve ter uma visão mais abrangente sobre onde está inserido e da necessidade de um realinhamento sobre a inserção no mercado de trabalho de brancos e negros onde existem efetivas diferenças nos estratos ocupacionais, com menor participação dos negros nos níveis mais altos, e que entre os que possuem qualificações e inclusões semelhantes, há distorções salariais. Assim, se essas informações emergem durante as aulas, independentemente de componente curricular, com certeza elas irão colaborar na formação de um sujeito crítico, que deixará de perceber as relações sociais somente sob a perspectiva de disputa classes.

Nessa esteira, uma pesquisa divulgada em novembro de 2018 pelo DIEESE - Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Sócio Econômicos, que trata da inserção da população negra no mercado de trabalho no Distrito Federal, fortalece as afirmações acima ao informar que:

A dinâmica heterogênea do mercado de trabalho dialoga com os padrões vigentes de relações raciais presentes na sociedade brasileira, ou seja, os distintos segmentos de cor ou raça não se distribuem de maneira igual entre as formas de inserção ocupacional e nos grupos de atividade econômica. Os negros se encontram mais presentes, relativamente, em ocupações mais precárias, caracterizadas pela ausência de proteção social e jornadas de trabalho mais extensas bem como menores remunerações. (DIEESE. Acesso em 27 fev. 2019)

Corroborando com essa perspectiva, o professor Otair Fernandes, doutor em Ciências Sociais e coordenador do Laboratório de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (Leafro/UFRRJ), em entrevista à Revista Retratos, a revista do IBGE (maio de 2018, p. 15), relata que a herança do longo período de colonização européia no Brasil e o fato de ter sido o último país a acabar com a escravidão, traz para a população negra dificuldades imensas para aqui ascender economicamente, mesmo após 130 anos da abolição. Ainda segundo o professor,

A questão da escravidão é uma marca histórica. Durante esse período, os negros não tinham nem a condição de humanidade. E, pós-abolição, não houve nenhum projeto de inserção do negro na sociedade brasileira. Mesmo depois de libertos, os negros ficaram à própria sorte. Então, o Brasil vai se estruturar sobre aquilo que chamamos de racismo institucional. (IBGE, acesso em 01 de março de 2019)

As questões elencadas pelo professor nos fazem refletir sobre um aspecto importante acerca da desigualdade racial que não envolve diretamente bens e recursos: a violência. Em especial a brutalidade policial com os jovens negros, fortemente pautada nos estereótipos raciais como criminoso em potencial, e ainda as concepções sobre as mulheres negras, que oscilam entre o confinamento no serviço doméstico e sua sexualização em torno da figura da “mulata”.

O Atlas da Violência 2018, publicação do IPEA<sup>15</sup> - Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada, consolida dados sobre a vulnerabilidade da população negra que fluem ao encontro das afirmativas do professor Otair Fernandes, mas na perspectiva da violência sofrida pela população negra no Brasil:

---

<sup>15</sup>O Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (**Ipea**) é uma fundação pública federal vinculada ao Ministério da Economia. Suas atividades de pesquisa fornecem suporte técnico e institucional às ações governamentais para a formulação e reformulação de políticas públicas e programas de desenvolvimento brasileiros. Os trabalhos do **Ipea** são disponibilizados para a sociedade por meio de inúmeras e regulares publicações eletrônicas, impressas, e eventos. (Disponível em <<http://www.ipea.gov.br/portal/> em 02/03/2019)



Uma das principais facetas da desigualdade racial no Brasil é a forte concentração de homicídios na população negra. Quando calculadas dentro de grupos populacionais de negros (pretos e pardos) e não negros (brancos, amarelos e indígenas), as taxas de homicídio revelam a magnitude da desigualdade. É como se, em relação à violência letal, negros e não negros vivessem em países completamente distintos. Em 2016, por exemplo, a taxa de homicídios de negros foi duas vezes e meia superior à de não negros (16,0% contra 40,2%). Em um período de uma década, entre 2006 e 2016, a taxa de homicídios de negros cresceu 23,1%. No mesmo período, a taxa entre os não negros teve uma redução de 6,8%. Cabe também comentar que a taxa de homicídios de mulheres negras foi 71% superior à de mulheres não negras. (IPEA. Atlas da Violência 2018, p. 40)

A fim de que não fiquemos somente no campo frio da estatística, basta que observemos os acontecimentos à nossa volta. Matérias amplamente divulgadas pela imprensa nos últimos tempos corroboram com os dados expostos e para que não nos alonguemos em infindáveis exemplos, vamos estabelecer recorte em duas matérias publicadas recentemente no jornal O GLOBO/RJ:

"O réu não possui o estereótipo padrão de bandido, possui pele, olhos e cabelos claros, não estando sujeito a ser facilmente confundido", diz juíza em condenação por latrocínio. Magistrada mencionou cor da pele, olhos e cabelos claros do acusado para argumentar que foi reconhecido facilmente por testemunhas. (COUTO, 01/03/2019).

Empresário diz ter sofrido preconceito racial após levar 'gravata' em agência bancária. Após tentar resolver um problema burocrático numa agência bancária da Caixa Econômica Federal em Salvador, o empresário Crispim Terral, de 34 anos, levou uma "gravata" de um policial militar.[...] O cliente publicou as imagens em seu perfil do Facebook e afirmou ter sido vítima de preconceito racial. (QUEIROGA, 26/02/2019).

Em contrapartida antagônica às notícias acima, mas não menos preocupante sob a perspectiva de racismo estrutural vigente na sociedade brasileira, a matéria vinculada no jornal A GAZETA/ES em 18/02/2019 demonstra que o inconformismo e a denuncia às práticas racistas podem se constituir como elementos de combate a discriminação em qualquer lugar, mesmo em espaços de poder, como uma sala de aula:

"Professor da UFES acusado de racismo durante aula é demitido. Após todos os trâmites do processo, a liminar favorável a Manoel Luiz Malaguti foi derrubada; demissão foi publicada no Diário Oficial da União". (MAGESKY, 18/02/2019).

Esses dados, pressupostamente incontestáveis, encontram resistência em uma parcela da sociedade brasileira que, privilegiada no acesso a direitos básicos constitucionais, alegam não haver discriminação racial, e ainda, que vivemos de maneira solidária e equânime, independentemente da cor da pele. Ao nos referirmos ao termo raça, constantemente nos defrontamos com afirmativas no sentido de que existe somente uma raça, a raça humana.

No Brasil o conceito de raça é construído no imaginário social pela via do fenótipo, ou seja, cor da pele, traços do nariz, lábios e cabelos, tornando-se elementos fundamentais para a prática do preconceito e da discriminação racial. Porém, esses comportamentos são negados pela sociedade, em uma linha de pensamento que apregoa não serem essas diferenças fatores que limitam a mobilidade social do indivíduo negro.

Nesse contexto, o sociólogo Florestan Fernandes foi convidado na década de 1950 a estabelecer parceria com o professor Roger Bastide<sup>16</sup>, sociólogo francês, a partir de uma pesquisa encomendada pela UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura -, que intencionava mostrar para o mundo o exemplo brasileiro de coexistência das raças sem conflitos. Assim, desenvolveram um trabalho de caráter científico em São Paulo nesse sentido, mas os resultados institucionalmente esperados foram frustrados em seus objetivos:

[...] E, se o objetivo da instituição era confirmar a existência de um verdadeiro paraíso racial, as conclusões de Fernandes e Bastide viriam a desautorizar o consenso. Na visada teórica desses dois estudiosos, as relações raciais passam a ser entendidas como estruturas sociais e modelos de exclusão; impasses efetivos para que o país construísse uma ordem democrática e promovesse uma integração efetiva. (FERNANDES 2007, p. 17)

Em síntese, o tema desigualdade racial nos obriga a pensar sobre suas múltiplas dimensões, assim como sobre os efeitos do racismo em sua produção e reprodução de distorções sociais. Segundo Munanga e Gomes (2016):

---

<sup>16</sup> Em 1938 veio, com outros professores europeus, à recém-criada Universidade de São Paulo para ocupar a cátedra de sociologia. No Brasil, estudou durante muitos anos as religiões afro-brasileiras, tornando-se um iniciado no candomblé da Bahia. Apesar de sua aproximação com as religiões afro-brasileiras, o sociólogo era protestante, sendo membro da Primeira Igreja Presbiteriana Independente de São Paulo. (Disponível em< <http://www.ihu.unisinos.br/159-noticias/entrevistas/574669-a-transformacao-do-negro-em-ser-errante-entrevista-especial-com-kabengele-munanga>>Acesso em 15 de jan. de 2019).

O abismo racial brasileiro existe, de fato, e são as pesquisas e estatísticas que comparam as condições de vida, emprego, escolaridade entre negros e brancos que comprovam a existência da grande desigualdade racial em nosso país. Essa desigualdade é fruto da estrutura racista, somada à exclusão social e à desigualdade socioeconômica, que atinge toda a população e, de modo particular, os negros. (MUNANGA; GOMES 2016, p.172):

Nessa corrente, a rotina diária de um estabelecimento de ensino que oferece a modalidade EJA – Educação de Jovens e Adultos traz realidades inquietantes quando uma observação de forma mais acurada é feita sobre as relações raciais que ali se estabelecem, tendo como pano de fundo o preconceito trazido, não raramente, da convivência familiar e consolidado no ambiente escolar. No decorrer da pesquisa, de forma recorrente, nos deparamos com atitudes naturalizadas de teor discriminatório, que explicitam claramente as intenções dos envolvidos, e que emergem de todos os níveis nesses espaços. Questionada se já presenciou alguma situação de racismo na escola, a professora de Geografia Marinalva Goldner, 10 anos de formada e atuante na EJA há dois anos relata que:

Entre os próprios alunos, de vez em quando a gente vê, sim. De repente eles não sabem nem o que é racismo. E muitas vezes eles nem se ofendem, parece uma coisa comum entre eles. Parece uma coisa natural, banal. (Informação oral, 10 de set. 2018).

A narrativa da professora dialoga de forma direta com o Mito da Democracia Racial, e o reforça. Segundo o sociólogo Florestan Fernandes (2007), esse conceito seria uma versão da sociedade oficial, da constituição e da consciência das classes dominantes, de que no Brasil não existem problemas raciais, em contraposição ao discurso antirracista da população negra que julga esse conceito como um embuste à realidade brasileira.

Também alunos e alunas entrevistados (as), ao responderem sobre o racismo no espaço escolar, consideram algo ruim, mas sempre distante, fora da escola ou disfarçado sob a forma de brincadeira. A aluna Pâmela Mendonça Marsolin, 19 anos, à época cursando o 9º ano na EJA relata que:

[...] Não, até que aqui eu acho que não vi muito não. Eu acho que as brincadeiras que “faz” é entre amigos, né? Então se faz uma brincadeira entre amigos, eu estou brincando com você, você brinca comigo e eu levo isso numa boa (Informação oral, 31/10/2018).

Vitória de Jesus Santana, 20 anos, aluna também do 9º ano expõe sua visão: “[...] Aqui dentro da escola não. Na rua sim, mas aqui dentro da escola não” (informação oral, 31/10/2018).

É revelador, de acordo com as narrativas acima, como no espaço escolar as múltiplas formas de discriminação e principalmente o racismo velado refletem a discriminação racial da sociedade no Brasil. Por isso, o que se aprende na escola, a forma como esse tema é trabalhado nas relações ali experienciadas, possibilita destacar a pauta das desigualdades entre negros e brancos, associadas à falta de mudanças de caráter estrutural e a formas de enfrentamento ao racismo.

Corroborando com as afirmativas acima, o professor de matemática da EJA, Israel Ricardo Ferreira de Deus, atuante há 15 anos, ao ser entrevistado, narrou que tem um filho negro e afirma tratar o assunto racismo de uma forma muito tranquila:

[...] falei para ele que é normal, que ele deve ignorar, porque não vai ser na escola o ultimo lugar que ele vai ter esse problema, é para a vida toda. Existem provocações, e ele tem de aprender a lidar com isso naturalmente. Eu falo para ele que o Bullyng não existe, porque o Bullyng é quando você é orgulhoso, né? Porque se você analisar o Bullyng como uma questão social, ele se socializa através de brincadeiras sem graça mas é uma forma de socialização, e o outro tem de entender o seguinte: ignora, deixa passar. Se não gostar, é só ignorar. Eu oriento isso aí. Porque sempre existiu isso, sempre. Agora que foi dado ênfase, né? (Informação oral, 13/09/2018)

Pressupostamente o docente externa em suas afirmativas a necessidade do filho lançar mão de quem é, talvez até aceitando ser uma versão caricata de si mesmo, como mecanismo de sobrevivência às agressões e negar seus próprios traços, sua cor de pele e descendência passa a ser uma defesa. Existe uma naturalização no aceite de discursos racistas para que se possa conviver com os grupos que dominam as relações e o racismo se consolida nesse processo, uma vez considerada a cor branca da pele como “natural”, em contrapartida à cor negra “intrusa”, porém num paradoxo de convivência nos mesmos espaços, emergindo em situações e datas específicas. Gomes (2017) alerta que:

[...] A não existência do corpo negro e dos seus saberes pode se fazer presente quando esse corpo é tematizado via folclorização, exotismo ou negação. Ou então quando esse corpo é apresentado e representado como indisciplinado, lento, fora do ritmo, que não aprende, violento. Esse é um tipo particular de produção de não existência que acontece no campo da educação, pois se realiza através de uma presença redutora que relega o

corpo negro e os seus saberes ao lugar da negatividade e da negação. (GOMES, 2017, p. 79).

Obviamente que generalizações dessas atitudes seriam irresponsáveis e perigosas, pois negaria os encontros entre as pessoas, que se realizam a partir das atividades coletivas, além de outras ações ligadas à religiosidade e memória coletiva, que constroem formas de mobilizações próprias, no sentido de trazer à tona a questão da identidade étnica. Mas esses recortes desvelam as demarcações impostas pela linha limítrofe que delimita os lugares pela cor da pele, sejam elas mais próximas ou mais distantes do branco colonialista. Assim, a não negação do racismo que se estabelece nas relações do espaço escolar pode se configurar como ponto de partida para seu enfrentamento e consequente subversão à realidade, e talvez incutir na mente dos preconceituosos que o racismo não faz sentido em uma perspectiva humana e ainda, que não devam existir cores coadjuvantes, mas sim complementares.

#### **6. A Lei 10.639/2003, o espaço escolar e o Jongo: diálogos possíveis?**

No contexto das relações raciais na educação comunitária, o que preceitua a Lei 10.639/2003 dialoga estreitamente com a prática do Jongo e, nesse sentido, sua inserção na conjuntura da EJA é mais do que plausível e justificada.

Sob a perspectiva da pedagogia da alternância, em que existe a proposição de estudos dos movimentos que ocorrem nas comunidades dos discentes, análises sobre os processos raciais na educação comunitária podem se tornar poderosos elementos pedagógicos de combate ao racismo no espaço escolar, em consonância aos preceitos da Lei. Questionado sobre essas possibilidades, o pedagogo Severiano Machado Neto afirma o seguinte:

A Lei 10.639/2003 vai ser inserida primeira no ponto obrigatório, que é o trabalho de uma oficina que seja anual, a respeito da consciência negra. Em segundo momento, ela vai ser abordada dentro dos planos de estudo. Já tem previsão no plano de estudo. Principalmente quando o aluno for falar das pessoas com quem mora, que é o conhecimento sobre família. Então vai trazer a questão da família, da miscigenação racial, vai ser abordado isso dentro das disciplinas, principalmente história e geografia. E a sexta etapa vai falar do lugar onde ele mora. Ali vão tratar, por exemplo, de regiões quilombolas, de população quilombola, da comunidade quilombola, os

alimentos que foram inseridos na nossa alimentação pelos negros.  
(Informação oral, 03/08/2018)

A narrativa desse profissional ao trazer à tona as especificidades de comunidades quilombolas como exemplo, nos faz refletir que esses sujeitos aportam à escola com suas culturas, e evidenciá-las durante as aulas não mais somente em datas específicas, poderá emergir o sentimento de pertencimento ao que está sendo ministrado. A professora Maria Carolina Borges Miranda, há 13 anos na rede de ensino municipal de Anchieta/ES, descreve assim o seu modo de pensar e trabalhar os processos raciais durante as aulas:

Eu, como sou professora de história, particularmente sempre me envolvi com esse assunto, minha monografia foi sobre escravidão, então eu gosto do tema, e mesmo antes de ter lei já discutia esses assuntos durante minhas aulas, sempre tentando mostrar quando posso. É uma coisa da historiografia mais nova, que tirou negro, escravo ou não do lugar de coisa, principalmente da década de 70, e sempre que eu faço algum trabalho, eu tento fazer sempre com micro história, para eles entenderem que são sujeitos da história, eu acho mais interessante. Porque no livro didático, a escravidão parece que era uma coisa chapada, né? Os escravos eram só receptores, você não tem a vida que a historiografia nova como uma Hebe Camargo, por exemplo, a Sheila Castro, eles reviveram outros olhares, com outras fontes que deu vida e a gente hoje vê o escravo como ser humano, assim não trabalho muito a história da África, até porque eu não tenho tanto conhecimento para isso. Eu tenho especializações em história da África, mas eu trabalho mais a parte do negro quando ele chega aqui no Brasil, pegando mais a parte cultural. Trabalho muito com música e de certa forma sempre abordo a temática.  
(Informação oral, 11/10/2018).

O relato da professora de História dimensiona a proposição dessa pesquisa no sentido de contrapor no contexto das aulas a essencialização e a estereotipação da cultura, muito recorrente nos livros didáticos. Conforme ela, ao não tratar da temática somente em datas pontuais, pela via da micro-história o aluno pode se reconhecer como protagonista e não coadjuvante ou invisível como apregoadado pela história oficial. Corroborando essa narrativa, mestre Hudson Antunes ressalta que um movimento interessante seria a inserção do Jongo na escola, trabalhando com as crianças que cresceriam jogando, haja vista a verdadeira devoção de seus partícipes e as práticas que dela advém. Porém, segundo o mestre, a identidade dos sujeitos é invisibilizada pela escola porque,

[...] negam nossa ancestralidade, quando na escola não existem atividades que mostram as coisas das pessoas daqui, da cultura negra. Não escutam as histórias dos mais velhos e do que eles sabem. Essas coisas devem chegar à escola e fazer parte dos ensinamentos, para os alunos



aprenderem sobre a nossa memória, da memória da própria cidade. Precisam saber quem foi afinada Dona Filinha, Dona Neném Preta, Russinho, Carne Seca, Antônio Siri, Dona Adélia e muito mais pessoas que convivem e conviveram com esses meninos e os pais deles (Informação oral, 13/03/2018).

As considerações dele demonstram também sua preocupação com as ressignificações ocorridas na prática do Jongo com o passar do tempo. Todos os nomes citados em sua narrativa são de pessoas envolvidas com essa prática cultural, mas são conhecidas somente nas rodas de Jongo ou nas comunidades às quais estão inseridas. Contrapondo um pouco essa lógica, a professora e jogueira Leide Morais Belmonte, formada em História e há 19 anos efetiva da rede municipal ensino de Anchieta/ES, faz questão de inserir essa temática em suas aulas:

[...] Então, considerando o meu currículo, que eu trabalho com núcleo comum, com todas as disciplinas, eu procuro, a todo o momento, em todas as disciplinas, incluir discussões que remetam a 10.639. A questão da mulher negra na sociedade, a própria cultura, a gente trabalhando com o jongo, trazer a cultura do jongo, como uma cultura de raiz no município, o quanto isso é importante para eles. Incluir isso aí no processo de alfabetização o jongo, as quadrinhas, eu tenho incluído dessa forma, alfabetizando dessa forma, colocando as questões afro-brasileiras nas discussões de história, geografia, tenho feito assim. (Informação oral, 04/10/2018).

A interlocução dessa professora com o Jongo em suas aulas despertou em alguns alunos a vontade de conhecer e praticar, o que ocorreu durante as oficinas de Jongo (atividade inserta durante o processo de pesquisa) que foram ministradas seguindo o planejamento elaborado a esses eventos e, posteriormente, alguns passaram a acompanhar as apresentações do grupo. Sophia Fonseca Godinho, professora de Ciências desde 2007 na rede municipal de Anchieta/ES e terceiro ano trabalhando na EJA, afirmou que desconhece a Lei 10.639/2003, mas lembra de um episódio alarmante:

Eu me lembro, vou dar até um exemplo de outra escola: no ano que teve a consciência negra, a gente foi comemorar, era um projeto grande, envolvendo várias disciplinas, e a professora de História na época falou assim: vamos falar também dos outros imigrantes que vieram para cá. Como se o negro fosse um imigrante como foi o italiano, o alemão, ou qualquer outra coisa. Quando questionei, a explicação foi de que os negros podiam sentir-se discriminados. Mas aqui na Amarílis eu não me lembro de ter passado por projeto de consciência negra, agora eu vi realmente na noite cultural, teve uma questão do negro, e depois isso agora com a questão do Jongo, acho que também é uma forma de reconhecimento. (informação oral, 11/10/2018)

Considerando a narrativa, o fato de uma professora de História minimizar a condição do negro no Brasil, sob a alegação de deixar seus descendentes mais “confortáveis”, converge ao que preceitua o mito da “democracia racial”, e que há percepções diferenciadas no ambiente da educação sobre as relações étnico-raciais entre os diversos sujeitos da comunidade escolar. O Jongo, que traz de seus praticantes especificidades como alimentação, vestuário, religiosidade, entre outras características, pode funcionar como elemento propulsor de discussões para além do momento de mediação de conteúdos durante as aulas, atendendo o que preceitua a Lei 10.639/2003. Porém, “O conhecimento da existência da lei, bem como a importância atribuída à aprendizagem da história e cultura afro-brasileira e africana, são sinais muito positivos, ainda que por si só não assegurem a efetiva implementação da lei na prática” (SOUZA; CROSOL, 2007, p. 36).

Nessa linha de pensamento, o professor de Educação Física e Secretário de Educação do município de Anchieta/ES, Carlos Ricardo Balbino, efetivo da rede municipal de ensino daquela cidade desde 2012, ao ser questionado sobre como percebe a Lei 10.639/2003 e se a mesma é cumprida no ambiente escolar responde o seguinte:

“[...] Pouca. Eu vejo, por exemplo, a lei sendo mais usada no sentido de defesa, quando alguém vem contestar. Se eu estou trabalhando nesse tema e vem alguém, um líder religioso ou um familiar que não quer, a lei dá essa segurança, esse amparo. Mas, observo muitos noticiários que vira e mexe acontece algum tipo de problema. Se não me engano ano passado uma escola em que alguns alunos se recusaram a fazer um trabalho sobre africanidade, e aí a escola se baseou nisso, teve um reboliço, pastores entraram, mas deixaram os alunos sem a nota mesmo, e que teriam que fazer outra atividade, mas dentro da temática. Aqui no município não conheço nenhum relato de ter acontecido, mas me preocupa inclusive que alguns de nossos gestores possam criar essa resistência” (Informação oral, 27/05/2019).

Infere-se da narrativa que no espaço escolar os [pré] conceitos relacionados à cultura africana e afro-brasileira criam amarras ao desenvolvimento de iniciativas relacionadas aos estudos das relações raciais nesses ambientes. Nesse caso, a lei não é utilizada como possibilidade de emersão da cultura, mas de forma coercitiva para que seja cumprida.

Um dos maiores desafios da difusão da cultura afro-brasileira na escola é a apatia dos docentes em trabalhar a temática, por ser geralmente polêmica e trazer enfrentamentos em função dos preconceitos originados no seio familiar, e percebido como assunto específico da população negra, mas:

O resgate da memória coletiva e da história da comunidade negra não interessa apenas aos alunos de ascendência negra. Interessa também aos alunos de outras ascendências étnicas, principalmente branca, pois ao receber uma educação envenenada pelos preconceitos, eles também tiveram suas estruturas psíquicas afetadas. Além disso, essa memória não pertence somente aos negros. Ela pertence a todos, tendo em vista que a cultura da qual nos alimentamos quotidianamente é fruto de todos os segmentos étnicos que, apesar das condições desiguais nas quais se desenvolvem, contribuíram cada um de seu modo na formação da riqueza econômica e social e da identidade nacional (MUNANGA 2005, p. 16).

Diante desse quadro, o enfrentamento a comportamentos que afastam a discussão sobre relações raciais recai, sobretudo, no erro crucial de se postergar ações no sentido de eliminar dos espaços escolares atitudes que consideram o assunto um “problema”. Diálogos a respeito das relações étnico-raciais com o que está prescrito no currículo das escolas, em especial na EJA, são possíveis e sua inserção nos planejamentos e [consequentemente] nas aulas é perfeitamente executável, se revestidos de caráter transformador da realidade preconceituosa e racista ali instalada.

## **7. Considerações finais**

É fato, pelas ponderações elencadas nesse texto, que os espaços conquistados ainda não são suficientes para o alcance da cidadania plena da população negra no Brasil. E também óbvio que o assunto não se exaure aqui, pelas incontáveis nuances que podem ser consideradas no contexto das relações raciais. Mas ações partindo da escola podem servir como instrumento de transformação no contexto da sociedade, ao serem reverberadas em seu seio. Assim, a escola como mediadora de um processo educativo deve ser capaz de reduzir as desigualdades raciais construídas historicamente em função da cor da pele em seus espaços e no espaço social de onde os alunos são oriundos, sendo os discursos antirracistas socializados numa perspectiva coletiva que envolva os alunos e seus familiares, os funcionários da escola, principalmente os professores, ao trabalharem em suas aulas as vivências que os alunos trazem de seus lares, a fim de que efetivamente se sintam

partícipes das construções ali estabelecidas e não um sujeito intruso ou tolerado pelo sistema dominante.

Ao se apropriarem ou expandirem conhecimentos que trazem de suas vivências, os alunos também se apossam de um aparato discursivo que pode auxiliar no enfrentamento ao processo de racismo no espaço escolar e comunitário. Nesse sentido, é urgente que o engajamento da escola na luta antirracista traga consigo revisões de conceitos em todos os seus ambientes, dinâmicas e processos, demandando o reconhecimento do impacto da socialização racista na vida de pessoas negras e não negras, bem como atuações no sentido de promover o afastamento dos estereótipos raciais que se reflitam em mudanças atitudinais, uma convivência baseada na cidadania plena, que permita a todas as pessoas na escola e na comunidade viverem sua humanidade e desenvolverem suas potencialidades.

Assim, o educador deve estar atento a qualquer forma de tratamento discriminatório, como ironias, tom de voz e xingamentos que possam diminuir o educando numa perspectiva de humanidade. Porque seja qual for o tipo de discriminação ou formato do preconceito racial, esse abuso pode levar à reprovação ou à evasão. De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997):

Se a aprendizagem for uma experiência de sucesso, o aluno constrói uma representação de si mesmo como alguém capaz. Se, ao contrário, for uma experiência de fracasso, o ato de aprender tenderá a se transformar em ameaça, e a ousadia necessária se transformará em medo, para o qual a defesa possível é a manifestação de desinteresse. (PCN 1997, p. 35)

Não é novidade, que muitas vezes professores e professoras não têm conhecimento/interesse da diversidade racial que o nosso país possui e as consequências negativas advindas do racismo, trazendo como consequência para sua prática pedagógica o efeito cascata: o docente não se incomoda com essas nuances por acreditar que o racismo e discriminação racial não existem no Brasil, e assim não irá desencadear durante suas aulas, discussões que englobam esses assuntos. O aluno, por não se sentir contemplado em seus interesses durante as aulas, somente as “frequenta” a fim de conseguir a certificação.

Um passo importante na direção de uma ação política mais radical contra o racismo seria o poder público direcionar formações para professores e professoras, trazendo

para o debate todos os brancos e não-brancos, e que tenham efetivo poder de irradiar informações que resultem em mudanças no espaço escolar e na sociedade.

Concluimos enfim, que no espaço escolar pesquisado impera a naturalização do silenciamento e do racismo em um cenário desinteressado sobre essa discussão da realidade estabelecida por julgá-la inexistente ou superada, mas que efetua rasuras nas identidades dos sujeitos e ainda, que o Jongo pode se estabelecer como importante elemento de mediação pedagógica.

## Bibliografia

ANCHIETA, Lei nº 825, de 16 de julho de 2013. Dispõe sobre a instituição do dia da consciência negra no Município de Anchieta e dá outras providências. Anchieta: Câmara Municipal, [2013]. Disponível em: <<http://www3.camaraanchieta.es.gov.br/Arquivo/Documents/legislacao/html/L8252013.html>> Acesso em 22 mar. 2019.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DOS AMIGOS DOS PASSOS DE ANCHIETA (ABAPA). 2010. Disponível em: <<http://www.abapa.org.br/interna.php?pg=calend%20ario>>. Acesso em: 04 set. 2019.

ANDRADE, Patrícia Gomes Rufino. **Olhares sobre Jongs e Caxambus: processos educativos nas práticas religiosas afro-brasileiras**. 2013. Tese de doutorado em Educação - Programa de Pós Graduação em Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2013.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição [da] República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 1988. Disponível em: <[http://dji.com.br/constituicao\\_federal/cf215a216.htm](http://dji.com.br/constituicao_federal/cf215a216.htm)> Acesso em: 17 de mar. de 2019.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais : introdução aos parâmetros curriculares nacionais** / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília : MEC/SEF, 1997. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf>>. Acesso em 17 de mar. de 2019.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Grupo de Trabalho Interministerial. **Contribuições para a Implementação da Lei 10.639/2003: Proposta de Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação das Relações Etnicorraciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana** – Lei 10639/2003. Brasília, 2008. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/%20arquivos/pdf/contribuicoes.pdf>>. Acesso em: 17 de mar. de 2019.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o**

**Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.** Brasília, 2004. Disponível em: <<http://www.acaoeducativa.org.br/fdh/wp-content/uploads/2012/10/DCN-s-Edu%20cacao-das-Relacoes-Etnico-Raciais.pdf/>>. Acesso em: 17 de mar. 2019.

COUTO, Marlen. **'Réu não possui estereótipo padrão de bandido', diz juíza em condenação por latrocínio.** O Globo, 01/03/2019. Disponível em: <<https://oglobo.globo.com/sociedade/reu-nao-possui-estereotipo-padrao-de-bandido-diz-juiza-em-condenacao-por-latrocinio-23492053>>. Acesso em: 03 mar. 2019.

DIEESE. **A inserção da população negra no mercado de trabalho do Distrito Federal.** Disponível em: <<https://www.dieese.org.br/analisePED/2018/2018pednegrosbsb.html>>. Acesso em: 27 fev. 2019.

FERNANDES, Florestan. **O negro no mundo dos brancos.** 2.ed. revista. Editora Global. São Paulo, 2007.

GOMES, Nilma Lino. **O Movimento Negro Educador: saberes constituídos nas lutas por emancipação.** Petrópolis/RJ: Vozes, 2017

GERKE, Janinha. Palestra proferida no seminário integrador do PPGMPE/UFES, sob o título: **“Educação do Campo: o que é? Como se faz? Problemas e perspectivas”**. UFES, 2019.

IPEA-INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA. **Atlas da Violência 2018.** Rio de Janeiro: Ipea, 2018.

INSTITUTO DO PATRIMÔNIO HISTÓRICO E ARTÍSTICO NACIONAL. **Jongo no Sudeste.** Brasília: 2007. Disponível em: <<http://portal.iphan.gov.br/portal/baixaFcdA%20nexo.do?id=3652>>. Acesso em: 15 ago. 2019.

LEITE, Ilka Boaventura **Descendentes de africanos em Santa Catarina: invisibilidade histórica e segregação.** Publicação ano 1, nº 1, 1991. UFSC: Núcleo de Estudos sobre Identidade e Relações Interétnicas. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/126236/Textos%20e%20Debates%20No%201.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>. Acesso em 26 out. 2019.

MAGESKY, Lais. **Professor da Ufes acusado de racismo durante aula é demitido.** A GAZETA. Vitória; Cidades. 18 de fev. 2019. disponível em: <<https://www.agazeta.com.br/es/qv/professor-da-ufes-acusado-de-racismo-durante-aula-e-demitido-0219>> Acesso em 03/03/2019.

MATTOS, Sônia Missagia. **A aldeia de Iiritiba:** atual cidade de Anchieta no Espírito Santo. Revista Habitus, Goiânia, v. 7, n. 1/2, p. 5-44, jan./dez. 2009. Disponível em: <<http://seer.ucg.br/index.php/habitus/article/view/2007>>. Acesso em: 12 mai. 2019.

MUNANGA, Kabengele; GOMES, Nilma Lino. **O negro no Brasil de hoje.** 2. ed. São Paulo: Global, 2016.



MUNANGA, Kabengele. **Superando o Racismo na escola**. 2ª edição revisada / Kabengele Munanga, organizador. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

PATRIMÔNIO IMATERIAL. Copyright 2014. IPHAN. Disponível em: <<http://portal.iphan.gov.br/pagina/detalhes/234>> Acesso em 20 de jun. de 2019.

QUEIROGA, Louise. **Empresário diz ter sofrido preconceito racial após levar 'gravata' em agência bancária**. O Globo, 26/02/2019. Disponível em: <<https://oglobo.globo.com/sociedade/empresario-diz-ter-sofrido-preconceito-racial-apos-levar-gravata-em-agencia-bancaria-23482782>>. Acesso em: 03 mar. 2019.

REVISTA RETRATOS. IBGE, maio 2018. Disponível em: <[https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/media/com\\_mediaibge/arquivos/17eac9b7a875c68c1b2d1a98c80414c9.pdf](https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/media/com_mediaibge/arquivos/17eac9b7a875c68c1b2d1a98c80414c9.pdf)>. Acesso em: 1º mar. 2019.

Submetido em: 19 de outubro de 2019

Aceito em: 18 de janeiro de 2020